



PRÁCTICA DE EXTENSIÓN EDUCATIVA CONDUCENTE A TRABAJO DE GRADO. LA REPRODUCCIÓN CULTURAL DE LA POBLACIÓN EDUCATIVA PROCEDENTE DE COMUNIDADES INDÍGENAS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JAIME SALAZAR ROBLED, MUNICIPIO DE PEREIRA. ¿NUEVA CONCEPCIÓN DEL SER?

BEATRIZ ELENA GOMEZ GURRUTE

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN ETNOEDUCACIÓN Y
DESARROLLO COMUNITARIO
PEREIRA RISARALDA
2018



PRÁCTICA DE EXTENSIÓN EDUCATIVA CONDUCENTE A TRABAJO DE GRADO. LA REPRODUCCIÓN CULTURAL DE LA POBLACIÓN EDUCATIVA PROCEDENTE DE COMUNIDADES INDÍGENAS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JAIME SALAZAR ROBLED, MUNICIPIO DE PEREIRA. ¿NUEVA CONCEPCIÓN DEL SER?

BEATRIZ ELENA GOMEZ GURRUTE
Informe realizado con el fin de optar el título de Licenciatura en
Etnoeducación y Desarrollo Comunitario

Magíster Clara Inés Grueso Vanegas
DIRECTORA

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN ETNOEDUCACIÓN Y
DESARROLLO COMUNITARIO
PEREIRA RISARALDA
2018



Nota de Aceptación

Firma de la asesora

Pereira, Risaralda 2018

Tabla de contenido

AGRADECIMIENTOS	5
1. INTRODUCCIÓN	6
2. RESUMEN	9
3. DESCRIPCIÓN DEL ESCENARIO DE PRÁCTICA.....	11
4. SITUACIONES DEL CONTEXTO EDUCATIVO QUE INCIDEN EN LA DINÁMICA ETNOEDUCATIVA.	20
4.1.1. Conflictos de convivencia no perdurables dentro del aula.....	20
4.1.2. Escasa didáctica y escasos recursos pedagógicos innovadores.	22
4.1.3. Niños y niñas extra edad.	22
4.1.4. Invisibilización de la comunidad de estudiantes indígenas.....	23
4.1.5. Discriminación étnica.....	25
4.1.6. Situaciones problemáticas propias del contexto que afectan el proceso de formación del estudiante.	25
4.1.7. Potencialidades que podrían favorecer desde una perspectiva etnoeducativa el proceso institucional.	26
5. SITUACIÓN DEL CONTEXTO EDUCATIVO IDENTIFICADA EN EL ESCENARIO DE PRÁCTICA REFLEXION CONCEPTUAL.	28
6. REFERENTES TEÓRICOS.....	35
7. MARCO LEGAL.....	46
7.1.1. Ley 115 de febrero 8 de 1994.	46
7.1.2. Ley 1381 de enero 25 de 2010.....	47
7.1.3. Ley 21 de marzo 4 de 1991.....	48
7.1.4. Decreto 088 de enero 22 de 1976.....	49
7.1.5. Decreto 804 de mayo 18 de 1995.	50
7.1.6. Constitución Política de Colombia 1991.....	51
8. DISCUSIÓN	52
9. CONCLUSIONES	59
10. BIBLIOGRAFÍA	61
10.1. Web Gráfica	62
11. ANEXOS	64

AGRADECIMIENTOS

De antemano inicio dando gracias a Dios por permitirme hacer realidad mi sueño de estudiar en una universidad y convertirme en una gran profesional, deseo que hace poco tiempo para una persona de escasos recursos era algo que se encontraba fuera de alcance.

Agradezco al ser que me dio la vida, porque desde que inicie esta carrera siempre ha estado a mi lado brindándome su amor sincero sin importar nada a cambio. También por acompañarme en el caminar de la vida, dándome consejos que me han servido para tomar las mejores decisiones y ser mejor persona cada día.

A mi padre por su compañía en tiempos difíciles. A mi hermano por sus consejos y palabras de aliento cuando por diferentes circunstancias de la vida pensaba abandonar la academia. A mi hermana por su escucha.

A mis compañeros de clase, quienes aportaron a mi formación académica, por medio de sus ideas y experiencias vividas. A mis docentes que con sus conocimientos me enamoraron de la educación y finalmente a la Universidad Tecnológica de Pereira por contribuir a mi desarrollo a nivel personal y formativo.

Gracias a todos.

1. INTRODUCCIÓN

En la actualidad la sociedad colombiana se encuentra mayoritariamente orientada por el modelo cultural que es en sí el capitalismo, el cual resalta las posturas individualistas en relación con la consecución y acumulación de recursos materiales. El privilegiar el beneficio propio sobre el colectivo, la búsqueda permanente de “progresar”, ha conducido a la aculturación de grupos con identidades culturales diversas, en el sentido en que las élites productoras de discursos desarrollistas presentan al mundo un modelo homogéneo de carácter político, económico, social y educativo, enmarcados en la depredación de los recursos naturales y desintegración de las relaciones sociales sustentadas en la diferencia. La educación como mecanismo de reproducción social y cultural, contribuye a mantener un paradigma social o a transformarlo. La postura que se comparte en este trabajo reflexivo es que la educación debe ser el detonante que permita romper con los paradigmas irracionales de los hombres modernos, apostando por desarrollar en los educandos un pensamiento crítico y transformador contrario a la manipulación de las estructuras de poder. La educación debe garantizar la inclusión de aquellos grupos que han sido excluidos a través de la historia, además, de generar espacios de diálogo entre las diferentes culturas.

Es por tal motivo, que es necesario la formación de educadores que le den importancia a las experiencias culturales de los sujetos, que en su concepción educativa contemplen el campo de la diversidad e interculturalidad, para contribuir a la inclusión social de comunidades plurales respetando su diversidad. Este tipo de reflexiones posibilitan rescatar las diferentes formas de identificación que han sido invisibilizadas, silenciadas, maltratadas, estigmatizadas y violentadas a través de la historia tras una postura de educación que propende por la homogeneización cultural. Desde esta orientación para plantear la discusión sobre la educación, se

perfila la formación profesional y el ejercicio educativo del Licenciado en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario.

Desde esta perspectiva humanística, crítica e investigadora, fue seleccionado el escenario educativo de la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo, ubicado en la comuna Villa Santana, durante el primer semestre del año 2018, con el fin de llevar a cabo la práctica bajo la modalidad de trabajo de grado, visibilizando la praxis como escenario de observación. Es así como se pudo constatar que efectivamente dentro de la Institución Educativa se encontraba una gran diversidad cultural reflejada en población procedente de comunidades afrodescendientes e indígenas. Respecto a esta última población, se observó una ausencia de sus tradiciones culturales dentro del escenario de práctica, situación que posiblemente es el resultado de la construcción del “Ser” indígena fuera de su contexto socio histórico de origen, lo que implica que los sujetos al participar de nuevas dinámicas, construyan nuevos procesos de identificación diferentes a los de su origen cultural. Sobre esta situación versará el presente documento, iniciando por reconocer el efecto que los discursos coloniales han tenido en las políticas de Estado, que, en busca de la inclusión de la diferencia en el sistema educativo formal, dejó como resultado la invisibilización y exclusión de las significaciones culturales de las comunidades étnicas en la reproducción cultural y social que se realiza en las Instituciones Educativas oficiales.

Para el desarrollo de este documento escrito se definieron cuatro categorías. La primera categoría “**Multiculturalismo**”, fue abordada desde los teóricos filosóficos Nelson Jair Cuchumbé Holguín¹ y Will Kymlicka². La segunda categoría

¹ CUCHUMBÉ HOLGUÍN, Nelson Jair. El multiculturalismo y la filosofía política contemporánea. En: Multiculturalismo de Charles Taylor y el universalismo de los derechos de Jurgen Habermas. Universidad del Valle. Colombia, Cali. 2012. Pág. 54 - 80.

² WILL, Kymlicka. Las formas del multiculturalismo liberal. En: Las odiseas multiculturales, las nuevas políticas internacionales de la diversidad. Paidós Ibérica. España. 2007. Pág. 75-99.

“Interculturalidad” fue trabajada desde la perspectiva de Catherine Walsh³. La tercera categoría, **“El Ser”** desde Hans Georg Gadamer⁴ y la cuarta categoría **“Significación Cultural”** desde Clifford Geertz⁵.

Este documento de carácter reflexivo se conforma por los siguientes apartados: Descripción del escenario de práctica, situaciones del contexto educativo que inciden en la dinámica etnoeducativa, situación del contexto educativo identificada en el escenario de práctica reflexión conceptual, referentes teóricos, marco legal, discusión y conclusión. En primera instancia, se inicia comentando las actividades realizadas dentro del escenario de práctica durante el primer semestre del año 2018, además de todo lo relacionado con la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo. En segunda instancia, se enuncian algunas situaciones observadas en el escenario educativo. En tercera instancia, se prosiguió a investigar en diferentes corrientes teóricas. En cuarta instancia, se indagó la legislación que habla sobre la diversidad cultural e interculturalidad en los centros educativos y finalmente se presenta la reflexión y la conclusión emergida durante la construcción del documento.

³ WALSH, Catherine. Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad. En: Poder y pensamiento. Vol., XXIV. No 46 (Ene – Jun, 2005); p.39-50. [En línea]. {5 de mayo de 2018} disponible en: <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/signoypensamiento/article/viewFile/4663/3641>.

⁴ GADAMER, Hans Georg. Fundamentos para una teoría de la experiencia hermenéutica. En: Verdad y método I. Segunda edición. España. 1997. Pág. 331- 378.

⁵ GEERTZ, Clifford. Descripción densa: hacia una teoría interpretativa de la cultura. En: La interpretación de las culturas. Editorial Gedisa. España. 1973. Pág. 19-40.

2. RESUMEN

El presente documento es el resultado de la práctica de “Extensión conducente a trabajo de grado” realizado por una estudiante de la Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario durante el primer semestre del año 2018, en la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo, ubicado en la comuna Villa Santana. A través de la praxis se pudo hallar una gran diversidad cultural reflejada en comunidades afrodescendientes e indígenas. Con lo concerniente a la población estudiantil de ascendencia indígena se observó una invisibilización de las tradiciones culturales de este grupo étnico al interior de la Institución Educativa.

Mediante el abordaje de algunos pensadores del ámbito de la filosofía y la antropología, se pudo comprender que las significaciones que portan las tradiciones, la comunidad y el entorno, son centrales para la concepción del “Ser” indígena, superando la apreciación centrada en el fenotipo. Siguiendo por la misma línea, la situación evidenciada también requiere comprender la relación entre familia, comunidad y escuela, en el sentido en que la primera debe garantizar el conocimiento de la cultura y tradiciones, la segunda la reproducción cultural indígena y la tercera el desarrollo y empoderamiento de los saberes ancestrales. Este trabajo es de carácter reflexivo, mediante el cual se muestra una perspectiva etnoeducativa, enfocando su mirada en la diversidad cultural en contextos socioeducativos urbanos.

PALABRAS CLAVE: Invisibilización, Tradiciones Culturales, Interculturalidad, Etnoeducación y Población Indígena.

ABSTRACT

This document is the result of the practice of "Extension leading to work of degree" conducted by a student of the Bachelor of Ethno-education and Community Development during the first semester of 2018, in the Jaime Salazar Robledo Educational Institution, located in the commune Villa Santana. Through the praxis it was possible to find a great cultural diversity reflected in Afro descendant and indigenous communities. With regard to the student population of indigenous descent, an invisibility of the cultural traditions of this ethnic group was observed within the Educational Institution.

Through the approach of some thinkers from the field of philosophy and anthropology, it was possible to understand that the meanings that carry the traditions, the community and the environment, are central to the conception of the indigenous "Being", overcoming the appreciation centered in the phenotype. Following the same line, the situation evidenced also requires understanding the relationship between family, community and school, in the sense that the former must guarantee knowledge of culture and traditions, the latter indigenous cultural reproduction and the third development and empowerment of ancestral knowledge. This work is reflective, through which an ethno-educational perspective is shown, focusing on cultural diversity in urban socio-educational contexts.

KEYWORDS: Invisibility, Cultural Traditions, Interculturality, Ethno-education and Indigenous Population.

3. DESCRIPCIÓN DEL ESCENARIO DE PRÁCTICA.

La práctica conducente a trabajo de grado, se realizó en la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo, en el primer semestre del año 2018. Esta práctica tuvo una intensidad horaria de 20 horas semanales, las cuales fueron divididas en 14 horas para intervención pedagógica y 6 horas para apoyar en la línea 2 “Gestión y Manejo Responsable de Residuos Sólidos Institucionales” del plan de acción ambiental del presente año, con el fin de darle continuidad al Proyecto Ambiental Educativo Institucional PRAE. El acompañamiento e intervención pedagógica se realizó en los grados cuartos, séptimos y octavos en el área de Ciencias Sociales. Las actividades realizadas dentro del PRAE en un primer momento fue la campaña de recolección de botellas plásticas, con la intencionalidad de crear una conciencia ambiental; con relación a la importancia de clasificar los residuos sólidos, en este caso, el plástico que es un elemento que tarda en degradarse aproximadamente entre 100 y 1.000 años, dejando como resultado la contaminación de los ríos, mares, tierra, flora y fauna. Es pertinente comentar que a través de la campaña se logró recolectar 341 botellas en un lapso de tiempo de 35 días, esto último fue un resultado valioso que dejó la campaña, en el sentido en que se evitó que las 341 botellas recolectadas fueran depositadas con otros residuos sólidos, sin tener ningún tipo de clasificación.

En un segundo momento se apoyó en la actividad denominada “Reciclación” la cual tenía como objetivo crear hábitos ecológicos en los estudiantes, docentes, padres de familia, directivos y personal de aseo, además de la intencionalidad de que toda la comunidad educativa reflexionará acerca de la contaminación ambiental.

La Institución Educativa Jaime Salazar Robledo se encuentra ubicada en la zona urbana de la ciudad de Pereira en la comuna Villa Santana, entre los barrios Las

Brisas, Remanso y Tokio, específicamente “[...] en la parte oriental del municipio de Pereira, y Sur de la Comuna de Villa Santana en el barrio Las Brisas cra. 25 n.º 12 E 35 Intersección al Remanso, Tokio y veredas Canceles y Morrón, localizado sobre la vertiente Oeste de la microcuenca La Mina”⁶.

Figura 1. Fotografía Satelital De La Ubicación Espacial de la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo⁷.



Fuente: Disponible en línea: <<https://www.google.com/maps/dir/Tokio,+Pereira,+Risaralda>>

Para continuar con la descripción de la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo, es pertinente sumergirnos en la historia sobre la fundación de la comuna Villa Santana y barrios aledaños a la institución, para así poder comprender la gran diversidad cultural existente en el escenario educativo.

⁶ Tomado desde el Proyecto Educativo Institucional del colegio Jaime Salazar Robledo (J.S.R). Pág. 230.

⁷ Ubicación geográfica de la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo, comuna Villa Santana.

A través de la indagación en artículos de periódico, trabajos de grado y documentos institucionales, Se pudo constatar que la comuna Villa Santana fue fundada en el año 1978, por medio de una invasión sobre los terrenos de los predios del doctor Jaime Salazar Robledo. En la medida en que los invasores comenzaron a vender a un precio de 2.500 cada lote, se le dio paso a la creación del primer barrio denominado Intermedio. El surgimiento de este barrio permitió la construcción de la iglesia en material, mejoramiento de la vía principal y la estación de policía.

Luego con el nacimiento de otros barrios surge el puesto de salud y el colegio Villa Santana. Es necesario mencionar que a través de las construcciones y mejoramiento de la infraestructura, mencionadas anteriormente, se intentaba cubrir las necesidades básicas de los habitantes, como por ejemplo salud, educación y transporte. El desarrollo comunitario que se dio en la década de los noventa le dio origen legal a la comuna Villa Santana.

Con relación a la fundación del barrio Las Brisas se encontró que “Durante el periodo de 1995 a 1999 se conformó y constituyó el barrio Las Brisas, por el Fondo de Vivienda Popular y el Minuto de Dios, en respuesta a la atención que debía dársele en calidad de reubicados a los habitantes de la comuna de Villa Santana que estaban en riesgo natural”⁸ el barrio Las Brisas también se constituyó por habitantes de la Isla, la Churria y San Gregorio, habitantes de la galería central de Pereira y afectados por el terremoto de 1999. Es importante mencionar que actualmente en el barrio Las Brisas se evidencia una concentración de la comunidad indígena Embera, que han llegado de los municipios Mistrató y Pueblo Rico.

⁸ Tomado desde el Proyecto Educativo Institucional del colegio Jaime Salazar Robledo (J.S.R). Pág. 14.

El barrio Remanso al igual que el barrio Las Brisas, es el resultado de un proyecto de vivienda de interés social (VIS), que benefició a cientos de familias que estaban viviendo en condiciones de pobreza absoluta; es de resaltar que la mayoría de familias que fueron reubicadas no contaban con estudios escolares terminados, lo que hace que la mayoría de la población dependa del trabajo informal. En cuanto a la entrega de las viviendas inicio en el mes de marzo y finalizó en octubre de 2010. Respecto a la población que conforma este barrio, en un primer momento provenía de diferentes zonas del municipio, como podemos constatar en la siguiente cita:

“La procedencia inmediata de la población reasentada la constituyen los sectores de invasión de la comuna ferrocarril, como son El Plumón Alto, Medio y Bajo, La Sierra, Nueva Esperanza, los Carretilleros, Suroeste. Otras familias provienen de la Comuna del Café, sectores de Bosques de Combia y Bosques del Otún. También hay población reasentada de la Comuna Boston, donde se integran invasiones como La Laguna, La Florida, La Platanera y La Unidad”⁹.

En un segundo momento, también se le brindan casas a la población de diferentes partes del país: “La población que llega al reasentamiento proviene en su mayoría del chocó geográfico, siendo estas comunidades rurales y étnicas de orientación agrícola. También hay población originaria de Risaralda, Caldas, Valle del Cauca, Cundinamarca, Quindío, Tolima y Guainía”¹⁰.

Con relación al barrio Tokio, este se encuentra localizado “En el sector oriental del municipio de Pereira, en la comuna Villa Santana lindante a los barrios Las Brisas

⁹ LONDOÑO, Nathalia & MACHADO, Mauricio. Sustento familiar, recursos económicos y territorialidades emergentes en el reasentamiento poblacional el Remanso, sector B de la ciudad de Pereira. Pereira, 2017,173p. Trabajo de investigación formativa (Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario). Universidad Tecnológica de Pereira. Facultad de educación. [En línea]. {10 de marzo de 2018} disponible en:

<http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/7744/33091732A696.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

¹⁰ Ibíd., pág.1.

y el Remanso. Dado por el acuerdo 18 de 2000 del plan parcial Tokio, se ubica en la zona de expansión urbana Oriente Mirador y Cannan tipo II¹¹, este barrio se construyó con el fin de cubrir las necesidades habitacionales de las familias desplazadas, víctimas del conflicto armado y aquellas poblaciones que se encontraban en situación de riesgo natural, este proyecto de vivienda de interés social se ejecutó en la alcaldía del mandatario Juan Manuel Arango en el período 2004 al 2007.

Según una investigación encontrada se evidencia que las familias fueron reasentadas a “[...] finales del 2006 y comienzos de 2007 más de 4 mil personas, en 920 viviendas de lotes de 54 metros cuadrados”¹², además, algunos grupos de familias provenían de diferentes barrios del municipio de Pereira y diferentes departamentos del país, en especial del Chocó, como podemos constatar en los documentos legales “Bosques de Combia, Bosques del Otún, La Palma, Leningrado, Nacaderos, Plumón alto, entre otros. Estos sectores fueron considerados como zonas de alto riesgo natural y habitados por familias víctimas del desplazamiento forzado, procedentes principalmente de comunidades negras del Pacífico colombiano”¹³. Como se había comentado en líneas anteriores el barrio Las Brisas contiene mayor población de ascendencia indígena Embera, esta comunidad étnica también hace presencia en el barrio Tokio y Remanso. Los niños, niñas y adolescentes que se encuentra en edad escolar y que pertenecen a

¹¹ LÓPEZ, Santiago & SOTO, Stefany. Gestión ambiental urbana en programas de vivienda popular; estudio de caso “ciudadela Tokio”, Pereira Risaralda. Pereira, 2011, 178p. (Administrador ambiental) Universidad Tecnológica de Pereira. Facultad ciencias de ambientales. [En línea]. {1 de abril de 2018} disponible en: <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/2297/3635186132L864.pdf?sequence=3>.

¹² GRUESO VANEGAS, Clara Inés. Las territorialidades emergentes en la ciudadela Tokio en Pereira-Colombia. Su relación con la política pública ambiental y territorial de reasentamientos poblacionales. *En: Entornos geográficos*. N°10 (Ene - Dic, 2014); p. 44-68. [En línea]. {12 de abril de 2018} disponible en línea: <http://entornogeografico.com/index.php/EntornoGeografico/article/download/91/92>.

¹³ *Ibíd.*; pág. 46.

esta comunidad indígena es la población que aborda la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo.

La Institución Educativa Jaime Salazar Robledo es una institución en concesión, el cual es administrado por la unión temporal entre la Universidad Tecnológica de Pereira y SUEJE (Sistema Universitario del Eje Cafetero). Esta administración inicio en el año 2011 y se tiene programado hasta el año 2021 para llevar a cabo su finalización.

La Institución Educativa Jaime Salazar Robledo ofrece cuatro niveles educativos, los cuales son primera infancia, básica primaria, básica secundaria y media académica. Dentro del primer nivel se encuentra el ciclo transición, en el segundo se encuentra el ciclo de primero a tercero, cuarto y quinto, en el tercero se encuentra el ciclo de sexto a noveno y en el cuarto el ciclo de décimo a undécimo.

El tiempo escolar que se maneja dentro del ciclo de transición, inicia desde las 08:00 a.m. hasta 012:30 p.m., básica primaria de 07:00 a.m. a 012:30 p.m., básica secundaria de 07:00 a.m. a 01:00 p.m. y la media académica maneja el mismo horario del último ciclo. La modalidad educativa del mega colegio Jaime Salazar Robledo es académica, lo que significa que la institución no tiene un énfasis a nivel técnico ni comercial, es así como los estudiantes de esta institución no salen con un título diferente al de bachiller académico. Sin embargo, se trabaja materias como física, enfoque científico que adentra a los estudiantes desde grado noveno al interés por las ciencias y las matemáticas, lo cual se hace indispensable para que la comunidad de estos sectores de la ciudad, comiencen a ser competitivos en el terreno laboral y propositivo en general.

El colegio fue inaugurado el 15 de febrero del 2010, es de carácter mixto, además, posee características de un colegio público y trabaja en jornada completa, extendida y complementaria. Es pertinente mencionar que lo que busca la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo con esta jornada extendida y complementaria, la cual se trabaja de lunes a viernes en el horario de 02:00 p.m. a 04:00 p.m., es lograr que los niños hagan buen uso del tiempo libre, como se constata a continuación “El objetivo principal de la jornada complementaria es proporcionar un espacio para la ocupación del tiempo libre, en este sentido al inicio de las actividades académicas la planta de docentes de acuerdo al diagnóstico de habilidades, destrezas e intereses y a partir de allí se organiza un proyecto que permita que los estudiantes de básica primaria y básica secundaria accedan a ellos”¹⁴, es necesario mencionar que la jornada extendida además de contribuir para que los estudiantes hagan buen uso del tiempo libre, también es utilizada para trabajar a nivel académico con aquellos estudiantes que no alcanzaron a obtener los logros propuestos en el período.

El uso del tiempo libre se fundamenta en la tesis de fortalecer los intereses de los estudiantes, lo cual los hará avanzar no solo en un saber particular, sino que con estos pequeños avances en el conocer, los estudiantes podrán descubrir que *son buenos para algo*, por trivial que parezca, los adolescentes se afectan mucho por lo que los demás piensen de ellos, y por estar en familias que no tienen tiempo para la afectividad, ya sea por cuestiones económicas y afanes de la vida cotidiana, se refugian en el decir de las personas más inmediatas. También se debe agregar a esto la búsqueda de la identidad, que es precisamente una etapa determinante, ya que cada mala elección de juventud determinará la vida de esos estudiantes, que a diferencia de personas acaudaladas, podrían sortear de una mejor manera, el de escasos recursos por lo general con un hijo no deseado

¹⁴Tomado desde el Proyecto Educativo Institucional del colegio Jaime Salazar Robledo (J.S.R). Pág. 230.

estará condenado a trabajar para responder o no hacerlo. Pero si el estudiante ve que ha mejorado en matemáticas, que se interesa por las ciencias, esto hará que en su proyecto de vida se empiece a dibujar la idea de ir a la universidad, un sueño que hace 15 años las personas de estos sectores estaban lejos de soñar.

La Institución Educativa Jaime Salazar Robledo atiende a **1440** estudiantes en promedio anual, lo cual significa que por cada grado se encuentran tres grupos de 40 estudiantes. Esta institución presta servicio educativo a Las Brisas, Tokio y Remanso, miremos los informes “De los dos últimos barrios proviene el 95% de los estudiantes de la Institución Educativa y el restante por casos especiales de Las Brisas”¹⁵. Con relación a la planta física de la Institución Educativa Jaime Salazar, este colegio cuenta con cuatro edificaciones, los cuales se dividen en un bloque administrativo, sala de sistemas, hemeroteca, salón de artes, área deportiva, restaurante, aula máxima, laboratorio de química y laboratorio de ciencias naturales.

Los estudiantes de la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo pertenecen a familias provenientes del departamento del Choco, Valle del Cauca y Antioquia, en cifras exactas “El sector está conformado por familias provenientes de diferentes regiones del país y de la ciudad, 32% de las familias que habitan en Tokio han vivido la experiencia del desplazamiento, en su mayoría provenientes del departamento del Chocó (35%), Valle (10%) Antioquia (8%) y de otras zonas del país y de la ciudad como Cuba y Villa Santana”¹⁶. La población estudiantil se caracteriza por ser de escasos recursos, pertenecientes a los estratos 1 y 2, además, la gran mayoría de padres de familia de estos estudiantes no han

¹⁵ Ibíd.; pág. 53.

¹⁶ Tomado desde el Proyecto Educativo Institucional del colegio Jaime Salazar Robledo (J.S.R). Pág. 230.

terminado la básica primaria, lo cual determina como se ha dicho más arriba, un estilo de vida peculiar, según los informes “[...]bajos niveles educativos en los padres y madres, (solo el 9% tiene el bachillerato completo); porcentajes altos de deserción escolar y desescolarización en jóvenes (16 - 25 años), las cifras muestran que en cuanto al último indicador el comportamiento de Tokio en el rango de 21-25 es de un 36%”¹⁷. Las Actividades económicas que realizan los miembros de las familias hacen alusión a “[...] construcción, ventas ambulantes y trabajo independiente por parte de los hombres. Las mujeres se dedican a las labores del hogar, oficios varios y como empleadas domésticas”¹⁸.

¹⁷ Ibíd.; pág.32.

¹⁸ Ibíd., Pág. 24

4. SITUACIONES DEL CONTEXTO EDUCATIVO QUE INCIDEN EN LA DINÁMICA ETNOEDUCATIVA.

A través de la realización de la práctica pedagógica en la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo, se pudo observar distintas situaciones del contexto educativo que inciden en la dinámica etnoeducativa de los procesos de enseñanza, aprendizaje de los estudiantes. Es importante mencionar que dentro de estas observaciones se tuvo presente las opiniones de los estudiantes, docentes, directivos, personal del aseo y seguridad. Así mismo, se identificó algunas situaciones problemáticas propias del contexto que afectan el proceso de formación del estudiante. Además de la indagación en documentos institucionales, con el fin de conocer cómo se potencializan las situaciones evidenciadas.

4.1.1. Conflictos de convivencia no perdurables dentro del aula.

Mediante las observaciones e intervenciones pedagógicas realizadas en los grados cuartos, séptimos y octavos, se pudo evidenciar que el conflicto en el aula es un fenómeno que se encuentra latente en los diferentes grados. De los tres grados mencionados, los cuartos presentan situaciones conflictivas con más frecuencia, en el sentido en que los estudiantes encuentran cualquier excusa para entrar en discusiones o enfrentamientos. Los conflictos presentados dentro del aula de clase, no tienden a perdurar en el tiempo, esto es gracias a las intervenciones oportunas de los docentes, quienes tratan de darle solución a los problemas en el momento en que se presentan. En los grados cuartos la docente resuelve los conflictos que emergen dentro del aula, a través de las opiniones y sugerencias del grupo en general, sobre la mejor forma de darle solución al inconveniente.

Esto último se comenta según lo sucedido el día viernes 16 de febrero del 2018, en el grado cuarto 3, en el momento en que dos estudiantes entran en discusión; debido a que uno de ellos le había pegado en el rostro a otro, entonces los dos niños que se encontraban en litigio decidieron no volverse hablar, por medio de las opiniones del grupo se logró hacerles entender a los estudiantes en situación de conflicto, que quitarse la palabra no era la mejor forma de resolver el asunto. Otra situación conflictiva, se presentó en uno de los tres séptimos, lo que paso fue que dos estudiantes se encontraban discutiendo, una de ellas rectaba a la otra para que se levantara del puesto a pelear. La profesora ante la situación decide sacar a las dos estudiantes del salón para tratar de darle una solución a la situación presentada.

A través de los interrogantes y conversaciones realizadas con algunos estudiantes, docentes y directivos se pudo tener conocimiento por parte de los primeros que el conflicto se presenta debido a la diversidad de pensamiento, en el sentido en que las diferentes formas de pensar pueden entrar en choques en cualquier momento. Con relación a los comentarios de los docentes se evidenció que el conflicto es la manifestación de que algo sucede y que cuando los estudiantes se pelean, esta acción no es el conflicto sino el resultado del conflicto. Por parte de los directivos de la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo se pudo identificar el tipo de conflicto que tiene más incidencia dentro del colegio, el cual hace referencia a riñas escolares, que son el resultado de mal entendidos entre los estudiantes, diferencias culturales, problemas familiares, violencia intrafamiliar, consumo de sustancias psicoactivas, el desencuentro de la enseñanza educativa y la familiar y la falta de educación para relacionarse socialmente en la diferencia social.

4.1.2. Escasa didáctica y escasos recursos pedagógicos innovadores.

La escasa didáctica dentro de los grados séptimos es muy visible, en el sentido en que dentro de este grupo la docente constantemente trabaja con guías, las cuales los estudiantes deben de leer y responder. Por lo anterior según revisiones realizadas al Proyecto Educativo Institucional (PEI), se ha podido evidenciar que los estudiantes afrodescendientes aprenden desde la práctica, más no desde pedagogías tradicionales, como se implementa desde los grados séptimos, lo cual no permite generar aprendizaje contextualizado y reflexivo. A través de los diálogos establecidos con los estudiantes de este grado se pudo evidenciar cierta apatía por la lectura, además de dificultades de comprensión lectora y serios problemas de escritura.

En los grados cuartos y octavos la didáctica tiende a variar, como por ejemplo los docentes realizan debates, consultas, salidas al tablero, exposiciones y proponen trabajos grupales.

4.1.3. Niños y niñas extra edad.

Esta situación se pudo evidenciar en la primera semana de observación de la práctica educativa¹⁹ especialmente en los grados cuartos. En los tres cuartos se encontró la presencia de estudiantes extra edad, los cuales están en edades entre los 12 a 14 años, en comparación con el resto de estudiantes que se encuentran en edad promedio de 9 a 10 años. Es necesario comentar que dentro de la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo se encuentra tres aulas por cada grado.

¹⁹ La primera semana de observación, en la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo, fue del 19 al 23 de febrero del año escolar 2018.

Según el Ministerio de Educación Nacional se define la extra edad como “El desfase entre la edad y el grado y ocurre cuando un niño o joven tiene dos o tres años más, por encima de la edad promedio, esperada para cursar un determinado grado”²⁰. Es pertinente comentar que por cada grado cuarto se encuentra un niño o niña extra edad, que en ocasiones se convierte en un problema, dado a que los estudiantes que tienen más edad se aprovechan de los más pequeños. Actitud que en muchas de las ocasiones se funda en la sensación del niño mayor como alguien que está entre personas que no le comprenden, quedando solo una vía de expresarse, esto es, por medio de la agresión.

4.1.4. Invisibilización de la comunidad de estudiantes indígenas.

Mediante la revisión del Proyecto Educativo Institucional (PEI) se ha podido evidenciar que la parte indígena no es muy destacada dentro de este proyecto. Es necesario mencionar que dentro del PEI reconocen la existencia de estudiantes indígenas; pero no muestran su cultura, ritmos de aprendizaje, lugares de procedencia y formas de comunicación. En comparación con la comunidad afrodescendiente, que sí se encuentra inserta en este proyecto.

A través del ejercicio pedagógico en los grados cuartos, séptimos y octavos se pudo observar la presencia de estudiantes indígenas a los cuales no se les brinda herramientas, que permitan que sus saberes entren al aula de clase, en el sentido en que los contenidos abordados dentro del área de Ciencias Sociales se encuentran lejanos a su realidad cultural. Lo mismo sucede con la comunidad afrodescendiente, si bien dentro de la Institución Educativa existen proyectos y programas para evitar que el legado afrodescendiente se desvanezca en la

²⁰ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Extra edad. [En línea]. {12 de marzo de 2018} disponible en: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-82787.html>.

sociedad, estos carecen de un trabajo consciente que permita el conocimiento de esta cultura.

A través de la indagación de un trabajo de grado realizado por una estudiante del programa de Etnoeducación y Desarrollo Comunitario, se evidenció que dentro de este colegio se presenta un rechazo hacia los indígenas, dejando como resultado la invisibilización de esta comunidad étnica “[...] hay indígenas que prefieren reconocerse como mestizos. Esto surge porque muchos de los estudiantes indígenas se sienten discriminados y excluidos por la comunidad afrodescendiente en el escenario educativo”²¹.

Con lo referente a lo anterior, la psicoorientadora del colegio Jaime Salazar Robledo comentó que es necesario celebrar el día de la diversidad, actividad que permita la integración general de las diferentes étnias. Dentro de la institución en el mes de mayo se celebra el día de la afrocolombianidad, espacio que permite a los estudiantes afrodescendientes reflejar de su cultura, a través de la música, alimentos, vestuarios, literatura e historia. Esto último no sucede con la comunidad de estudiantes indígenas debido a que no existe un día del año escolar dentro de la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo que permita celebrar el indigenismo.

²¹ CORDOBA RENTERIA, Luz Branny. Práctica de extensión educativa conducente a trabajo de grado. Reflexión sobre la inclusión de la diversidad cultural en el Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo, barrio Tokio, municipio de Pereira. Pereira, 2017, 39p. (Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario). Universidad Tecnológica de Pereira, facultad de educación. [En línea]. {15 de abril de 2018} disponible en: <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/8916/T370.117%20R422.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

4.1.5. Discriminación étnica.

Esta situación se pudo observar dentro de las aulas de clase, por ejemplo, en un grado séptimo, surgió la pregunta de una estudiante sobre ¿Por qué los afrodescendientes tienen un lado de la cabeza más protuberante? En el momento en que exponía el interrogante señaló a dos de sus compañeros afrodescendientes, luego pasó a comparar la cabeza de los estudiantes mestizos con la cabeza de los estudiantes afrodescendientes. En un segundo momento en un grado cuarto sucedió que un estudiante despreciaba a otro compañero por ser indígena.

A través de conversaciones establecidas con los docentes teniendo en cuenta el tema, se encontró que los estudiantes afrodescendientes tienden a discriminar a las personas de tez blanca, esto último se comenta por una experiencia narrada de una docente, la cual era discriminada por una estudiante afrodescendiente por su color de piel. En conversaciones con la psicóloga del colegio, se pudo evidenciar que la discriminación étnica es una situación que no se presenta con mayor fuerza dentro de la Institución Educativa.

4.1.6. Situaciones problemáticas propias del contexto que afectan el proceso de formación del estudiante.

Para relacionar las situaciones observadas dentro del aula de clase con los procesos de reasentamiento poblacional²², es necesario recordar que las

²² Según el trabajo realizado por la investigadora Clara Inés Grueso Vanegas “Las territorialidades emergentes en la ciudadela Tokio en Pereira-Colombia. Su relación con la política pública ambiental y territorial de reasentamientos poblacionales” se define reasentamiento poblacional como: Estrategia asumida por la sociedad para eliminar la exposición de personas o hechos naturales o antrópicos amenazantes.

poblaciones que integran los barrios que se encuentran alrededor de la Institución Educativa han sido víctimas del conflicto armado, situación que les ha dejado a la gran mayoría de familias huellas dolorosas, como por ejemplo la muerte de sus seres queridos. Es así, como se puede deducir que el contexto de violencia que ha experimentado los niños, niñas y adolescentes que hacen parte de la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo, es el componente que hace que la población estudiantil responda ante cualquier desacuerdo con agresiones verbales o físicas.

Teniendo en cuenta que el “Reasentamiento da paso a la configuración de nuevos territorios”²³, se ha podido deducir que en el momento en que las entidades locales y el Estado proponen políticas de vivienda de interés social como respuesta a las situaciones de riesgo (Invasiones), se produce un nuevo desplazamiento que hace que muchas familias se encuentren en la obligación de mudarse nuevamente de sus lugares de residencia, esta situación podría ser una de las posibles consecuencias que en las aulas de clase del colegio Jaime Salazar Robledo se observe niños, niñas y adolescentes extra edad, en el sentido en que la población que se encuentra en edad escolar se ven obligados a cambiar de establecimiento educativo por el proceso de reubicación.

4.1.7. Potencialidades que podrían favorecer desde una perspectiva etnoeducativa el proceso institucional.

A través de la indagación en documentos institucionales se encontró en un primer momento el Proyecto Educativo Institucional (PEI), plan de asignatura del primer y segundo período del área de Ciencias Sociales de los grados (cuartos, séptimos y

²³ GRUESO VANEGAS, Clara Inés. Las territorialidades emergentes en la ciudadela Tokio en Pereira-Colombia. Su relación con la política pública ambiental y territorial de reasentamientos poblacionales. En: Entornos geográficos. N°10 (Ene - Dic, 2014); p. 44-68. [En línea]. {12 de abril de 2018} disponible en línea:
<http://entornogeografico.com/index.php/EntornoGeografico/article/download/91/92>.

octavos), además del plan de área. Dentro del primer documento se evidenció que la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo cuenta con dos proyectos transversales que hacen alusión a los proyectos obligatorios e institucionales.

Los Proyectos Transversales que trabaja la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo de carácter obligatorio son: proyecto gobierno escolar, proyecto democracia, proyecto sexualidad y construcción de ciudadanía, proyecto prevención de riesgo, proyecto educativo ambiental, proyecto recreación y tiempo libre, proyecto secretaria, plan municipal de escritura y lectura, proyecto servicio social obligatorio.

Los Proyectos Transversales Institucionales son: intensificación de la segunda lengua, proyecto cátedra de paz, prevención del SPA, Cátedra de estudios afrocolombianos, proyecto convivencia y paz, proyecto de vida y media técnica. Mediante las indagaciones realizadas a los directivos de la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo, se ha constatado que desde el proyecto convivencia y paz se ha venido trabajando dentro de la Institución Educativa la línea de mediadores de aula, el cual tiene como objetivo solucionar los conflictos que se presentan dentro del aula de clase de una forma positiva más no negativa. Desde el proyecto servicio social obligatorio se trabaja en la concientización del medio ambiente y a través de la cátedra de estudios afrocolombianos se reconoce y se incentiva en el respeto a la diversidad.

Otra potencialidad de la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo es que cuenta con el apoyo del programa “Taller de vida, Enraizarte” el cual implementa metodologías innovadoras para trabajar con población que ha sido víctima de la violencia socio política. Así mismo trabaja por el reconocimiento de la diversidad étnica y cultural.

5. SITUACIÓN DEL CONTEXTO EDUCATIVO IDENTIFICADA EN EL ESCENARIO DE PRÁCTICA REFLEXIÓN CONCEPTUAL.

Para iniciar con la precisión de la situación, es necesario relacionar las situaciones del contexto barrial con las situaciones observadas dentro de la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo, para así tratar de comprender las actitudes, comportamientos y expresiones de los estudiantes dentro de la institución. En un primer plano la violencia dentro de la comuna Villa Santana es demasiado fuerte, en el sentido en que es muy común que en los barrios aledaños a la institución sucedan casos de asesinatos, violaciones, maltrato infantil y enfrentamientos entre diferentes bandas criminales. Las situaciones de violencia mencionadas anteriormente, en muchos de los casos son observadas y escuchadas por los niños, niñas y adolescentes que se encuentran en edad escolar, que luego son reproducidas en el escenario educativo, a través de juegos, expresiones y pensamientos. En la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo, es natural que los estudiantes realicen juegos violentos, como por ejemplo darse golpes en la espalda. Para ellos el juego a base de golpes fuertes es una actividad común en la cotidianidad de la vida escolar.

A raíz del acercamiento previo que se tuvo con la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo, en el primer semestre del año 2018, se halló que existen 253 estudiantes afrodescendientes y 76 estudiantes indígenas²⁴ víctimas del conflicto armado en Colombia. Igualmente, se pudo observar que al interior del escenario de práctica, se presentaba una invisibilización de las tradiciones culturales de los estudiantes de ascendencia indígena. Es desde esta situación observada en que surgió la intencionalidad de comprender, lo sucedido con los estudiantes indígenas de la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo. Respecto a que no

²⁴ Información suministrada por la secretaría académica de la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo, el día 5 de Marzo del 2018.

visibilizaban su cultura, no expresaban sus saberes ancestrales y no mostraban una organización cultural.

Ante este panorama se establecieron diálogos con estudiantes indígenas²⁵, gestor de comunidad e integrante del cabildo indígena “Kurmado”, localizado en el municipio de Pereira. También se exploró la base de datos suministrada por la secretaría académica²⁶, en la cual se pudo evidenciar todos aquellos estudiantes pertenecientes a la étnia indígena, matriculados en el año escolar 2018. Así fue como que se prosiguió a indagar algunos estudiantes de grado octavo, décimo y undécimo para tratar de entender la situación abordada.

Es pertinente mencionar que se pensó en entrevistar a un miembro del cabildo indígena de la comuna Villa Santana, barrio Las Brisas, puesto que, la gran mayoría de población de ascendencia indígena que acoge el colegio pertenecen a la étnia Embera, además del interés en conocer sobre el proceso constitutivo del cabildo y cosmovisión de esta comunidad.

A continuación, se comparte la tabulación de la información obtenida en los diálogos sostenidos con los estudiantes.

²⁵ Las entrevistas realizadas a los estudiantes de la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo, se llevaron a cabo en el mes de mayo entre los días 7, 8, 17 del primer semestre del año 2018.

²⁶ Esta base de datos, fue solicitada el día 7 de mayo del año 2018, en la cual se encontraba un total de 74 estudiantes indígenas matriculados en el presente año. Es pertinente aclarar que esta cifra tiende a cambiar debido a diferentes situaciones que experimentan los educandos.

Tabla 1. Entrevistas.

Entrevista	Edad	Grado	Pregunta 1 ¿De dónde son sus padres?	Pregunta 2 ¿Dónde ha transcurrido su vida?	Pregunta 3 ¿Tiene contacto con su familia de origen?	Pregunta 4 ¿Considera que conserva tradiciones de su familia, cuáles?	Pregunta 5 ¿Cuáles tradiciones de su familia se han perdido?	Pregunta 6 ¿Cómo se auto identifica?
1	18	11-2	Departamento de Risaralda, municipio de Pueblo Rico.	Departamento de Putumayo, municipio Orito.	Si, hermanos, abuelos, tíos, primos y padres.	Si, lengua Embera	Vestimenta	Embera
2	18	11-1	Departamento de Caldas, municipio de Rio Sucio.	Departamento de Risaralda, municipio Pereira.	Si, Abuelos y primas.	No	Ninguna	Indígena
3	15	11-3	Departamento de Caldas, Municipio de Rio Sucio.	Departamento de Risaralda y Cundimarca.	Si, abuela, tíos y primos.	No	Ninguna	Mestiza (Manifiesta que tiene raíces indígenas)

4	13	8-1	Departamento de Risaralda, municipio Quinchia.	Departamento de Risaralda, municipio Pereira.	Si, visita a su familia en vacaciones.	No	Ninguna	Mestiza.
5	15	10-3	Departamento de Caldas, municipio Rio Sucio.	Departamento de Risaralda, municipio de Pereira.	Si, abuela. Abuela y tío.	Ninguna	Ninguna	Mestiza
6	13	8-3	Departamento de Caldas, municipio de Rio Sucio.	Departamento de Risaralda, municipio de Risaralda.	Si, abuelo, abuela y tío.	Ninguna	Ninguna	Mestiza. (Manifiesta tener raíces indígenas, por parte de su bisabuela)
7	17	8-3	Madre Manizales, padre Bogotá.	Departamento de Risaralda, municipio de Pereira.	Si, abuela, bisabuelos entre otros.	Ninguna	Ninguna	Indígena.

Consultado el gestor de comunidad de la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo²⁷, con el fin de tener conocimiento acerca de cómo la institución trabaja la parte indígena, se pudo entender que dentro del colegio no existe un trabajo específico dirigido a la comunidad de estudiantes indígenas y que el trabajo desarrollado por el programa “Taller de vida, Enraizarte” es más significativo en el colegio “Compartir Las Brisas”, debido a que la gran mayoría de estudiantes que asisten a esta institución pertenecen a la étnia indígena Embera.

Luego de haber realizado la anterior entrevista expuesta, se prosiguió a entrevistar a un integrante del cabildo indígena²⁸ “Kurmado”, el cual evidenció, qué el cabildo inicio en el año 2007, dado a la presencia de comunidades indígenas en el municipio de Pereira que llevaban más de 40 años en la ciudad. Es desde esta situación que surge la necesidad de establecer un cabildo indígena en la urbe, que permitiera integrar a la comunidad aborígen y recuperar las tradiciones, además, el entrevistado mencionó que la comunidad se apoyó en la ley 89 de 1980, legislación que establece que en cualquier lugar donde haya población indígena debe de establecerse un cabildo indígena independientemente de que no se encuentren en sus territorios.

Los siete estudiantes entrevistados, permitieron constatar que solo un educando se reconoce perteneciente a la étnia indígena Embera, además, conserva algunas tradiciones como por ejemplo la lengua. Seguidamente se pudo evidenciar que dos estudiantes se auto reconocieron como indígenas, pero estos no manifestaron conocer ni poseer tradiciones culturales acordes con este grupo

²⁷ Información suministrada por el gestor de comunidad de la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo en el primer semestre del año 2018.

²⁸ Información suministrada por un integrante del cabildo indígena Kurmado en el municipio de Pereira, barrio Las Brisas en el primer semestre del año 2018.

étnico. Los cuatro estudiantes restantes se auto reconocieron como mestizos, a diferencia de dos educandos que manifestaron tener raíces indígenas.

Este panorama permite observar como el lugar de nacimiento influye en la construcción cultural de los sujetos, puesto que, si se nace en un lugar diferente al de origen, la cultura tiende a cambiar, como se pudo constatar a través de las entrevistas realizadas a los siete educandos que a excepción de un estudiante no poseen tradiciones acordes a su cultura de origen. En este punto se hace necesario aclarar, que se considera a los estudiantes entrevistados de ascendencia indígena porque en su ficha de matrícula aparecen como pertenecientes a esta cultura, es así como se deduce que posiblemente el padre de familia o acudiente se identifica como indígena, pero aquella persona que se encuentra en edad escolar no lo hace porque en un primer momento nació en una zona urbana, además posiblemente este estudiante no tuvo la fortuna de que sus padres le transmitieran el legado cultural, seguidamente cuando esta persona conoce la cultura a través de su diario vivir, la conoce de una manera peyorativa, dejando como resultado la invisibilización de las tradiciones y saberes ancestrales indígenas dentro del escenario educativo.

Con respecto a las respuestas obtenidas por parte del gestor de comunidad de la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo se infiere que la institución aún no ha desarrollado un trabajo que contribuya al conocimiento de la cultura indígena, como símbolo de riqueza, esto último se comenta debido a que a través de las entrevistas realizadas a los estudiantes, se pudo percibir cierta apatía por parte de los entrevistados hacia la cultura indígena, ante esta situación se deduce que esto puede ser producto de la desvalorización de la cultura indígena y afrodescendiente en el período colonial, es así, como el indígena reasentado en

un contexto urbano prefiere esconder su cultura, a causa del menosprecio que se recibe en la actualidad.

Es pertinente mencionar que esta situación de carácter cultural, será el punto de partida para el desarrollo de la reflexión que se llevará a cabo en próximas líneas.

6. REFERENTES TEÓRICOS

Esta reflexión se sustentó en varios referentes conceptuales, los cuales fueron herramientas fundamentales para entender la situación. Respecto a la invisibilización de las tradiciones culturales de los estudiantes indígenas pertenecientes a la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo. En un primer momento se abordó la categoría **Multiculturalismo**, desde el teórico filosófico Nelson Jair Cuchumbé Holguín “Multiculturalismo de Charles Taylor y el universalismo de los derechos de Jurgen Habermas” y Will Kymlicka “Las odiseas multiculturales”. En un segundo momento se desarrolló la categoría **Interculturalidad** desde la perspectiva de Catherine Walsh “Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad”. En un tercer momento se trabajó la categoría **Significación Cultural** desde Clifford Geertz “La interpretación de las culturas” y la cuarta categoría **Ser** desde Hans Georg Gadamer “Verdad y Método I”.

Después de abordar al teórico filósofo colombiano Nelson Jair Cuchumbé Holguín se pudo observar que el concepto *multiculturalismo* es confuso y polisémico, es confuso en el sentido en que los estados democráticos modernos imaginan su proyecto de unidad política, fundamentado en una sola lengua, étnia y cultura, esto último dejó como resultado el predominio de una cultura dominante sobre una cultura no mayoritaria, como por ejemplo la llegada de inmigrantes a nuevos países, quienes se ven en la obligación de reclamar al Estado el derecho a la diferencia y desarrollo propio. La idea de lo polisémico se desprende de las diferentes significaciones dadas al concepto. Además se pudo evidenciar a través del abordaje del texto el problema del multiculturalismo, el cual hacía referencia a la no articulación correcta de la diversidad cultural en las modernas sociedades democráticas.

El multiculturalismo surgió como respuesta a la invisibilización de diferentes formas de vida cultural “El multiculturalismo ha suscitado problemas relacionados con la preservación de la identidad nacional, la reafirmación de los criterios de regulación social y la necesidad de apertura del lenguaje oficial por uno más incluyente”²⁹. El autor después de mostrar su forma de entender el multiculturalismo, traslada el concepto a la filosofía para reflexionar desde allí, en el sentido en que el multiculturalismo no es posible si no se tiene presente la cultura, nexos intersubjetivos y contexto socio-histórico. A este respecto leemos:

“[...] el individuo es susceptible de una comprensión en términos de una interpretación que lo reconoce como perteneciente a un horizonte del mundo intersubjetivo: no hay una separación abstracta entre el individuo y su contexto cultural. En la medida en que el individuo pueda comprenderse de acuerdo con su horizonte cultural, puede entender también que su realización no es posible por fuera de ese horizonte o de manera independiente”³⁰

Es así como se entiende que el multiculturalismo no comprende al individuo como un ser que lucha por derechos individuales sino como aquel ser que lucha por unos derechos colectivos teniendo en cuenta su comunidad en particular. El filósofo Nelson Jair Cuchumbé se apoya en dos tradiciones filosóficas como la de Kant-universalista y Hegel-Hermenéutica, con el fin de mostrar y justificar la forma de ordenamiento sociopolítico, que permitirá la correcta relación entre el Estado y la diversidad cultural.

Desde la tradición hegeliana hermenéutica el autor destaca la siguiente tesis: “[...] el reconocimiento social y el diálogo son determinantes en la afirmación del

²⁹ CUCHUMBÉ HOLGUÍN, Nelson Jair. El multiculturalismo y la filosofía política contemporánea. En: Multiculturalismo de Charles Taylor y el universalismo de los derechos de Jürgen Habermas. Universidad del Valle. Colombia, Cali. 2012. Pág. 54 - 80.

³⁰ *Ibíd.*; p. 63.

interlocutor como partícipes de un horizonte de comprensión cultural; el reconocimiento, el respeto mutuo y la comprensión son valores vitales en la construcción de la identidad; y las relaciones sociales están basadas en actitudes de reconocimiento de las identidades en juego”³¹. Esta postura permite entender que el reconocimiento debe ser recíproco, además, el reconocimiento debe cimentarse en el diálogo para que las personas “Interlocutoras” puedan entender y comprender sus diferencias culturales, para así dejar a un lado la exclusión o asimilación cultural.

Desde la corriente kantiana universalista el autor destaca que “[...] el reconocimiento deviene del Estado y de las instituciones públicas a través de condiciones que garantizan a todos los individuos iguales de derechos, las mismas libertades y la seguridad política”³², desde esta perspectiva se entiende que el reconocimiento se basa en unos derechos universales que no tienen en cuenta el componente cultural, sino más bien los valores constitutivos universales como la autonomía, libertad e igualdad.

Siguiendo por la misma línea, Will Kymlicka en su obra “Las odiseas multiculturales” comenta que el concepto multiculturalismo ha sido el resultado o la reacción contra “[...] modelos previos de Estado-nación unitario y homogéneo”³³, la idea de Estado-Nación llevo a las democracias occidentales a homogenizar las culturas; es decir, las culturas mayoritarias eran las que definían la cultura sin importar los modos de vida de otros grupos. Como se había mencionado en líneas anteriores, el multiculturalismo se refleja en la lucha de grupos étnicos por acceder a unos derechos diferenciados, además del acomodamiento de las diferentes formas de identificación: “[...] rechazar la idea del Estado como perteneciente al

³¹ *Ibíd.*; p. 66.

³² *Ibíd.*, p. 75.

³³ WILL, Kymlicka. Las formas del multiculturalismo liberal. *En*: Las odiseas multiculturales, las nuevas políticas internacionales de la diversidad. Paidós Ibérica. España. 2007. Pág. 75-99.

grupo dominante; sustituir las políticas asimilacionistas y exclusivistas de construcción nacional por otras de reconocimiento y acomodación, y admitir la justicia histórica, ofreciendo un remedio al respecto-están relacionadas entre sí y son compartidas por casi todas las luchas en favor del multiculturalismo en el mundo real”³⁴.

Es importante mencionar que Will Kymlicka en este capítulo comenta que el multiculturalismo liberal no solo hace referencia a un reconocimiento simbólico, también incluye cuestiones de poder y de recursos, tal como se puede leer en el siguiente apartado “El multiculturalismo liberal posee la misma aspiración a vincular identidades e intereses, y no solo reconoce identidades minoritarias concretas, sino que también busca mejorar las oportunidades económicas, el poder político y el estatus social al que pueden acceder los portadores de tales identidades”³⁵.

Para sintetizar, la categoría “**Multiculturalismo**” nos permitió entender que el concepto ha surgido como respuesta a las luchas emprendidas por grupos diferenciados, con el fin de contar con unas leyes y derechos acordes con su cultura, además del acomodamiento de la diversidad cultural en distintas nacionalidades. Los grupos indígenas desde los años 80 han emprendido reivindicaciones con relación al reconocimiento de derechos diferenciados, sin embargo aún sus derechos quedan en la teoría más no en la práctica, asunto que se retomará nuevamente en próximas líneas.

³⁴ Ibíd.; p. 80.

³⁵ Ibíd.; p. 95.

La categoría de “**Interculturalidad**” se desarrolló desde un artículo de revista denominado “Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad”³⁶ publicado por Catherine Walsh. Este artículo de carácter académico tiene como intención ampliar el debate sobre la interculturalidad, para esto la autora inicia situando el concepto en procesos y proyectos políticos como epistémicos “Entender de este modo la interculturalidad no solo permite ir más allá de la simple relación entre grupos, prácticas o pensamientos culturales, sino desbordar la inclusión de los tradicionalmente excluidos dentro de las estructuras educativas, disciplinares y de pensamiento existentes”³⁷ a través de la historia se ha dado diferentes formas de poder, como por ejemplo la clasificación racial en la colonia que llevó a la desvalorización de la cultura indígena y afrodescendiente. Catherine Walsh hace hincapié en la descolonización de la cultura occidental, para así lograr que los restos del colonialismo no sigan reproduciéndose en la actualidad. Con relación a lo escrito en líneas anteriores, Catherine Walsh comenta que la multiculturalidad y el pluriculturalismo se reducen al ámbito estatal; es decir reconocen e integran la diversidad cultural; pero esto no garantiza una verdadera inclusión, en el sentido en que ambos sirven de herramienta para formular nuevos programas especiales que trabajen lo étnico como un elemento separado del conjunto, esto último lleva a que la interculturalidad en el ámbito estatal pierda su sentido crítico y transformador debido a la no transformación y no cuestionamiento de las estructuras sociales, instituciones, relaciones de poder y pensamientos.

Es pertinente mencionar que la interculturalidad no solo hace referencia a transformar los modelos coloniales presentes en la actualidad sino que también hace referencia a la “[...] construcción de estructuras, instituciones, relaciones,

³⁶ WALSH, Catherine. Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad. En: Poder y pensamiento. Vol., XXIV. No 46 (Ene – Jun, 2005); p.39-50. [En línea]. {5 de mayo de 2018} disponible en: <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/signoypensamiento/article/viewFile/4663/3641>.

³⁷ *Ibíd.*; p. 39.

pero también modos y condiciones de pensar diferentes”³⁸ esto nos permite entender que desde la perspectiva de Catherine Walsh la interculturalidad es un proceso de construcción pero a la misma vez de transformación, por lo tanto el concepto no es algo dado sino que es algo que se encuentra en constante transformación y construcción.

Catherine Walsh comenta con relación al concepto de interculturalidad “No se trata simplemente de reconocer, descubrir o tolerar al otro o a la diferencia en sí. Tampoco se trata de volver esenciales a las identidades o entenderlas como adscripciones étnicas inamovibles. Se trata, en cambio, de impulsar activamente procesos de intercambios que permitan construir espacios de encuentro entre seres y saberes, sentidos y practicas distintas”³⁹ la interculturalidad busca la equidad entre las diferentes culturas; es decir las culturas no pueden encontrarse dentro de modelos dominantes como es la globalización, pero tampoco tiene como fin borrar esos modos propios de entender el mundo sino más bien establecer conexiones de un punto a otro.

Después de abordar el concepto de “**Interculturalidad**” desde la perspectiva de Catherine Walsh se ha podido entender que el concepto consiste en construir espacios que permitan encuentros entre los distintos seres y saberes. Asimismo, la interculturalidad es crítica en el sentido en que analiza las dinámicas establecidas por las estructuras sociales y no se queda con lo que estas propongan y hagan. Es desde este punto en que se interioriza, acerca de la importancia de una educación basada en la inclusión e interculturalidad, en la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo.

³⁸ Ibíd.; p. 46.

³⁹ Ibíd.; p. 45.

La cuarta categoría “**Significación Cultural**” se desarrolló a partir de la obra “La interpretación de las culturas”⁴⁰ de Clifford Geertz, en especial en el primer capítulo denominado “Descripción densa: hacia una teoría interpretativa de la cultura”. Dentro de este capítulo el autor muestra su visión de la cultura como un concepto semiótico, este último es entendido por el antropólogo norteamericano como un sistema de signos que dejan como resultado en los seres humanos estructuras de significación. Con relación a esto último el teórico comenta:

“El concepto de cultura que propugno y cuya utilidad procuran demostrar los ensayos que siguen es esencialmente un concepto semiótico. Creyendo con Max Weber que el hombre es un animal inserto en tramas de significación que el mismo ha tejido, considerando que la cultura es esa urdimbre y que el análisis de la cultura ha de ser por lo tanto, no una ciencia experimental en busca de leyes, sino una ciencia interpretativa en busca de significaciones”⁴¹.

Es así como se entiende que la cultura se encuentra inmersa en significaciones que el hombre ha dado a su realidad, estas significaciones no se pueden entender a profundidad partiendo de teorías o interpretaciones dadas por otros; debido a que se cae en el error de realizar descripciones artificiales, las cuales no permiten interpretar a profundidad las diferentes significaciones de los grupos culturales, para que exista una interpretación de las significaciones culturales es necesario que el investigador se adentre en la cultura; es decir, debe establecer contactos directos con la población estudiada. Según Clifford Geertz, por medio de la observación, observación participante y experiencia se puede llegar a la comprensión de los diferentes comportamientos de los hombres, expresados simbólicamente.

⁴⁰ GEERTZ, Clifford. La interpretación de las culturas. Editorial Gedisa. España. 1973. Pág. 387.

⁴¹ GEERTZ, Clifford. Descripción densa: hacia una teoría interpretativa de la cultura. En: La interpretación de las culturas. Editorial Gedisa. España. 1973. Pág. 19-40.

Con relación a lo comentado anteriormente, Clifford Geertz menciona que la etnografía no la define el conjunto de actividades, procedimientos, técnicas y métodos, que lo que define a la etnografía es un esfuerzo intelectual, que en palabras Gilbert Ryle denomina: “Descripción densa” la cual permite la producción de conocimiento, el ejercicio de la descripción densa no solo se queda con observaciones e interpretaciones encontradas en libro o investigaciones anticipadas, sino que más bien busca desentrañar las estructuras de significación, estableciendo relaciones con la cultura estudiada.

Según el autor “[...] la cultura consiste en estructuras de significación socialmente establecidas en virtud de las cuales la gente hace cosas tales como señales de conspiración y se adhiere a estas, o percibe insultos y contesta a ellos no es lo mismo que decir que se trata de un fenómeno psicológico”⁴², esto permite entender que la cultura no es un elemento determinado ni tampoco tiene que ver con conductas individuales, sino que más bien la cultura es de carácter público, en el sentido en que los miembros de una determinada comunidad tienen conocimiento sobre su simbología.

Después de abordar la categoría “**Significación Cultural**” desde la perspectiva de Clifford Geertz, se pudo comprender que la cultura es un fenómeno de significación y comunicación, en la cual se encuentra inmersa las distintas maneras de comprender la realidad existente, es desde este punto en que se reflexiona, sobre los cambios en las significaciones culturales de los estudiantes de ascendencia indígena reasentados en un contexto urbano.

Para llevar a cabo el desarrollo de la categoría “**Ser**” se tuvo presente la obra “Verdad y método I” del filósofo alemán Hans Georg Gadamer, en especial en la

⁴² Ibíd.; pág. 26.

tercera parte denominada “La historicidad de la comprensión”⁴³. En este capítulo el autor expone que la historia no se puede concebir separada del presente, en el sentido en que la historia guía al intérprete para que construya nuevas valoraciones, como por ejemplo no es la misma interpretación que le da el autor de un texto en el pasado a la interpretación del lector en el presente ni tampoco será la misma interpretación del intérprete en el futuro; por lo tanto el pasado, presente y futuro se encuentran en constante mediación. Igualmente, Gadamer señala que la historia se encuentra cargada de tradición, es importante mencionar que la tradición hace referencia a diferentes modos de vida, en palabras del propio filósofo: “En realidad no es la historia la que nos pertenece, sino que somos nosotros los que pertenecemos a ella. Mucho antes de que nosotros nos comprendamos a nosotros mismos en la reflexión, nos estamos comprendiendo ya de una manera autoevidente en la familia, la sociedad y el estado en que vivimos”⁴⁴. Esto último permite entender que el ser se encuentra demarcado por la historia, es así como la historia no se puede concebir como un objeto sino más bien como un elemento que permite llegar a la comprensión.

Con relación a la mediación entre pasado, presente y futuro, se comenta que la mediación se da en la medida en que se enfrenta un sujeto con un objeto, es en este sentido en que las interpretaciones que tiene el ser jamás van a llegar a ser de carácter cerrado, sino que más bien se van a ir actualizando según el contexto del intérprete, esto en lo expresado por “Lo sagrado por la tradición y por el pasado posee una autoridad que se ha hecho anónima, y nuestro ser histórico y finito será determinado por el hecho de que la autoridad de lo transmitido, y no sólo lo que se acepta razonadamente, tiene poder sobre nuestra acción y sobre

⁴³ GADAMER, Hans Georg. Fundamentos para una teoría de la experiencia hermenéutica. En: Verdad y método I. Segunda edición. España. 1997. Pág. 331- 378.

⁴⁴ Ibíd.; pág. 344.

nuestro comportamiento”⁴⁵. En la medida en que el sujeto cargado de conciencia interpreta un objeto o una cosa surgen nuevas significaciones; es decir las cosas no se encuentran dadas en sí mismas sino que más bien cobran sentido a través de la interpretación del sujeto.

Es importante mencionar que el planteamiento de Gadamer realizado en líneas anteriores, permite entender que el ser indígena se construye con tiempo y espacio, el primero hace referencia a la historia que se encuentra cargada de tradiciones y saberes ancestrales, el segundo a la forma como las comunidades indígenas se relacionan con el entorno. El tiempo y el espacio son elementos fundamentales para que se construya el “Ser” indígena conocedor de su cultura, “Ser” que presenta resistencia ante mundo globalizado. En este punto es importante mencionar que Gadamer realiza un planteamiento ontológico; es decir que piensa en el “Ser” desde el lenguaje, el cual se encuentra cargado de tradición, es así como el lenguaje debe de encontrarse contextualizado para que se dé la transmisión cultural indígena. Es necesario saber que Gadamer está influenciado por la filosofía de Martín Heidegger y también al padre de la fenomenología, Edmund Husserl sobre la concepción del “Ser”.

Así la idea de ontología se refiere al hecho de hablar de lo que pertenece a un ser como ser, en hombre como un ser que se constituye en y a través de la historia, debe apropiarse de ella para poder saber realmente quién es. Al ser humano le es natural la interpretación, es este un rasgo ontológico en la medida en la que no puede existir ser humano que no interprete su realidad, así definimos que el lenguaje es un rasgo ontológico. Desde luego, la ontología como disciplina filosófica apunta a dar cuenta de las cosas que son, los entes, pero con la definición que hace Martin Heidegger en Ser y tiempo (1927), da un nuevo sentido

⁴⁵ Ibíd.; pág. 348.

a este concepto. De suerte que la ontología ha de estudiar al ser del hombre exclusivamente. Porque el Ser del hombre (Dasein), ser-ahí, es el único ser que puede responder por su ser mismo.

Después de abordar la categoría “**Ser**” desarrollada por el filósofo Gadamer se pudo comprender que el ser se encuentra cargado de tradiciones; es decir de creencias, valores y costumbres. Estas tradiciones tienden a cambiar, debido al contexto en que se encuentran, es pertinente volver a mencionar que la gran mayoría de familias del barrio Las Brisas, Tokio y Remanso han sido víctimas del conflicto armado que han tenido que desarraigarse de sus costumbres y prácticas originales y adaptarse a un entorno escolar netamente urbano, esta situación permite plantear la reflexión sobre las tradiciones culturales y su reproducción entre los estudiantes indígenas de la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo, como constitutivas de su “Ser”.

7. MARCO LEGAL

En el presente apartado se mostrará la normatividad que regula la diversidad cultural en los establecimientos educativos, con relación al derecho que tiene las comunidades indígenas a recibir una educación acorde con sus tradiciones, valores, creencias y cosmovisión de mundo.

7.1.1. Ley 115 de febrero 8 de 1994.

A través de la revisión de la Ley General de Educación 115 de febrero 8 de 1994, en especial en el capítulo 3 denominado “Educación para grupos étnicos” se pudo evidenciar que existen unos derechos educativos para los grupos diferenciados, los cuales tienen como fin fomentar y desarrollar la cultura:

Artículo 55. Definición de Etnoeducación. Se entiende por educación para grupos étnicos la que se ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos. Esta educación debe estar ligada al ambiente, al proceso productivo, al proceso social y cultural, con el debido respeto de sus creencias y tradiciones. **Artículo 56.** Principios y fines. La educación en los grupos étnicos estará orientada por los principios y fines generales de la educación establecidos en la integralidad, interculturalidad, diversidad lingüística, participación comunitaria, flexibilidad y progresividad. Tendrá como finalidad afianzar los procesos de identidad, conocimiento, socialización, protección y uso adecuado de la naturaleza, sistemas y prácticas comunitarias de organización, uso de las lenguas vernáculas, formación docente e investigación en todos los ámbitos de la cultura. **Artículo 58.** Formación de educadores para grupos étnicos. El Estado promoverá y fomentará la formación de educadores en el dominio de las culturas y lenguas de los grupos étnicos, así como programas sociales de difusión de las mismas. **Artículo 59.** Asesorías especializadas. El Gobierno Nacional a través del Ministerio de Educación Nacional y en concertación con los grupos étnicos prestará asesoría especializada en el desarrollo curricular, en la elaboración de textos y materiales educativos y en

la ejecución de programas de investigación y capacitación etnolingüística⁴⁶.

Según lo expuesto en los artículos anteriores se evidencia en un primer momento que la Etnoeducación va dirigida a comunidades étnicas, además esta educación debe encontrarse relacionada con el territorio, modo de producción y cultura de las respectivas comunidades. Es pertinente mencionar, que en la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo se encuentra población afrocolombiana e indígena, las cuales se deben trabajar y potenciar. Si bien, dentro del colegio se encuentran estudiantes indígenas, la educación que se imparte dentro de la Institución Educativa no brinda herramientas para que los estudiantes pertenecientes a estas comunidades fortalezcan su identidad, además del conocimiento de su cultura y uso de su lengua nativa. En un segundo momento en los artículos 58 y 59 se evidencia que el estado debe de garantizar la formación de educadores, quienes deben conocer las tradiciones, lenguas nativas y cultura de los diferentes grupos étnicos inmersos en Colombia.

7.1.2. Ley 1381 de enero 25 de 2010.

La ley 1381 de enero 25 de 2010 “Lenguas nativas” sirve de herramienta para proteger las diferentes lenguas nativas de Colombia, en esta ley se reconoce los derechos lingüísticos y los de sus hablantes:

Artículo 20: Educación. Las autoridades educativas nacionales, departamentales, distritales y municipales y la de los pueblos y comunidades donde se hablen lenguas nativas, garantizaran que la enseñanza de estas sea obligatoria en las escuelas de dichas comunidades. La intensidad y las modalidades de enseñanza de la lengua y las lenguas nativas frente a la enseñanza del castellano, se determinaran mediante acuerdo entre autoridades educativas del Estados y las autoridades de las comunidades, en el marco de

⁴⁶ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Ley 115 de febrero 8 de 1994. [En línea]. {6 de mayo de 2018} disponible en:
https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf.

procesos etnoeducativos, cuando estos estén diseñados. El Estado adoptará las medidas y realizará las gestiones necesarias para asegurar que en las comunidades donde se hable una lengua nativa los educadores que atiendan todo el ciclo educativo hablen y escriban esta lengua y conozcan la cultura del grupo. El Ministerio de Educación Nacional, en coordinación con las universidades y otras entidades idóneas motivará y dará impulso a la creación de programas de formación de docentes para capacitarlos en el buen uso y enseñanza de las lenguas nativas. El Ministerio de Educación y las secretarías de educación realizarán convenios de mutuo apoyo y cooperación por todo lo concerniente a la enseñanza y aprovechamiento de las lenguas nativas en los programas educativos de los grupos étnicos. **Artículo 21.** Programas de investigación y formación. El Estado presentará su apoyo a universidades y otras entidades educativas idóneas para crear cátedras para el estudio y aprendizaje de lenguas nativas. También se estimulará la creación de programas de capacitación en el conocimiento y uso de lenguas de comunidades nativas, dirigidos a aquellas personas no indígenas que tienen la responsabilidad en la prestación de servicios públicos o de desarrollo de programas a favor de aquellas comunidades de grupos étnicos que enfrentan dificultades para comunicarse en castellano⁴⁷.

7.1.3. Ley 21 de marzo 4 de 1991.

A través de la ley mencionada anteriormente, se desarrollan los artículos 4, 5 y 28 de la Ley 21 de marzo 4 de 1991, mediante esta última se aprueba el convenio 169 sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes, esta legislación proclama lo siguiente:

Artículo 4: Deberán adoptarse las medidas especiales que se precisen para salvaguardar las personas, las instituciones, los bienes, el trabajo, las culturas y el medio ambiente de los pueblos interesados. Tales medidas especiales no deberán ser contrarias a los deseos expresados libremente por los pueblos interesados. El

⁴⁷ MINISTERIO DE CULTURA. Ley 1381 de enero 25 de 2010. [En línea]. {17 de mayo de 2018} disponible en: <http://www.mincultura.gov.co/areas/poblaciones/publicaciones/Documents/Ley%20de%20Lenguas%202013.pdf>.

goce sin discriminación de los derechos generales de ciudadanía no deberá sufrir menoscabo alguno como consecuencia de tales medidas especiales. **Artículo 5:** Al aplicar las disposiciones del presente Convenio: Deberán reconocerse y protegerse los valores y prácticas sociales, culturales, religiosas y espirituales propios de dichos pueblos y deberá tomarse debidamente en consideración la índole de los problemas que se les plantean tanto colectiva como individualmente. Deberá respetarse la integridad de los valores, prácticas e instituciones de esos pueblos. Deberán adoptarse, con la participación y cooperación de los pueblos interesados, medidas encaminadas a allanar las dificultades que experimenten dichos pueblos al afrontar nuevas condiciones de vida y de trabajo. **Artículo 27:** Los programas y los servicios de educación destinados a los pueblos interesados deberán desarrollarse y aplicarse en cooperación con éstos a fin de responder a sus necesidades particulares, y deberán abarcar su historia, sus conocimientos y técnicas, sus sistemas de valores y todas sus demás aspiraciones sociales, económicas y culturales. La autoridad competente deberá asegurar la formación de miembros de estos pueblos y su participación en la formulación y ejecución de programas de educación, con miras a transferir progresivamente a dichos pueblos la responsabilidad de la realización de esos programas, cuando haya lugar. Además, los gobiernos deberán reconocer el derecho de esos pueblos a crear sus propias instituciones y medios de educación, siempre que tales instituciones satisfagan las normas mínimas establecidas por la autoridad competente en consulta con esos pueblos. Deberán facilitárseles recursos apropiados con tal fin. **Artículo 28:** Siempre que sea viable, deberá enseñarse a los niños de los pueblos interesados a leer y a escribir en su propia lengua indígena o en la lengua que más comúnmente se hable en el grupo a que pertenezcan. Cuando ello no sea viable, las autoridades competentes deberán celebrar consultas con esos pueblos con miras a la adopción de medidas que permitan alcanzar este objetivo⁴⁸.

7.1.4. Decreto 088 de enero 22 de 1976.

A través del decreto 088 de enero 22 de 1976, se reestructura el sistema educativo y se organiza el Ministerio de Educación Nacional, este decreto en el

⁴⁸ ALCALDÍA DE BOGOTÁ. Ley 21 de marzo 4 de 1991. [En línea]. {6 de mayo de 2018} disponible en: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=37032>.

apartado “Conceptos fundamentales y organización por niveles” proclama lo siguiente:

Artículo 11. Los programas regulares para la educación de las comunidades indígenas tendrán en cuenta su realidad antropología y fomentarán la conservación y la divulgación de sus culturas autóctonas. El Estado asegurará la participación de las comunidades indígenas en los beneficios del desarrollo económico y social del país⁴⁹.

7.1.5. Decreto 804 de mayo 18 de 1995.

Por medio del decreto 804 de 1995 se reglamenta la atención educativa para grupos étnicos:

Artículo 1º. La educación para grupos étnicos hace parte del servicio público educativo y se sustenta en un compromiso de elaboración colectiva, donde los distintos miembros de la comunidad en general, intercambian saberes y vivencias con miras a mantener, recrear y desarrollar un proyecto global de vida de acuerdo con su cultura, su lengua, sus tradiciones y sus fueros propios y autóctonos. **Artículo 14:** El currículo de la Etnoeducación, además de lo previsto en la Ley 115 de 1994 y en el Decreto 1860 del mismo año y de lo dispuesto en el presente Decreto, se fundamenta en la territorialidad, la autonomía, la lengua, la concepción de vida de cada pueblo, su historia e identidad según sus usos y costumbres. Su diseño o construcción será el producto de la investigación en donde participen la comunidad, en general, la comunidad educativa en particular, sus autoridades y organizaciones tradicionales. **Artículo 15:** La formulación de los currículos de Etnoeducación se fundamentará en las disposiciones de la Ley 115 de 1994 y en las conceptualizaciones sobre educación elaboradas por los grupos étnicos, atendiendo sus usos y costumbres, las lenguas nativas y la lógica implícita en su pensamiento⁵⁰.

⁴⁹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Decreto 088 de enero 22 de 1976. [En línea]. {8 de mayo de 2018} disponible en: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-102584_archivo_pdf.pdf.

⁵⁰ REGIMEN LEGAL DE BOGOTÁ. Decreto 804 de mayo 18 de 1995. [En línea]. {8 de mayo de 2018} Disponible en: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=1377>.

7.1.6. Constitución Política de Colombia 1991.

La constitución política de Colombia 1991 en el capítulo II “Derechos sociales, económicos y culturales” promulga lo siguiente:

Artículo 67: La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. **Artículo 68:** (Los) integrantes de los grupos étnicos tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural. **Artículo 70:** El estado tiene el deber de promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los colombianos en igualdad de oportunidades, por medio de la educación permanente y la enseñanza científica, técnica, artística y profesional en todas las etapas del proceso de la creación de la identidad nacional⁵¹.

Estas leyes y decretos permiten en un primer momento observar que existe todo un entramado de derechos para las comunidades indígenas, en el sentido educativo, como por ejemplo el derecho a recibir una educación diferenciada y gratuita. A través de lo expuesto en párrafos anteriores sobre la diversidad cultural dentro de las Instituciones Educativas, se planteará la discusión con relación al fomento y desarrollo de la cultura indígena dentro de la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo.

⁵¹ Constitución Política de Colombia 1991. Edición actualizada 2016.170p. [En línea]. {8 de mayo de 2018} disponible en:
<http://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia.pdf>.

8. DISCUSIÓN

Las comunidades indígenas desde los años ochenta han emprendido luchas por la reivindicación de derechos diferenciados a nivel político, educativo y social. Frente a estas acciones el Estado colombiano en la Constitución Política de 1991, reconoció e integró a las comunidades étnicas a través de la formulación de códigos que tenían como fin reconocer la diferencia, pero esta intencionalidad dejó como resultado nuevamente la exclusión de las comunidades indígenas en términos educativos, como por ejemplo la continuación de la educación bilingüe solo para indígenas. Es así como se confronta que el reconocimiento cultural no solo tiene que ver con marcos jurídicos sino que también es un ejercicio que requiere de respeto, diálogo y comprensión entre los hombres. Lo anteriormente comentado, se encuentra relacionado con el **“Multiculturalismo”** dado que, este surge a partir de las luchas de los grupos diferenciados por un reconocimiento y acomodamiento a nivel cultural.

Ahora bien, es necesario transformar los pensamientos humanos que aún en la actualidad continúan permeados por los vestigios de la colonia, que ha dejado a su paso la negación, maltrato, silenciamiento y desvalorización de los grupos indígenas de América Latina. Solo en la medida en que se propicien espacios para el encuentro y diálogo entre culturas, se puede construir nuevas valoraciones positivas de la cultura indígena. El impulso de procesos de intercambios entre diferentes modos de vida tiene que ver con la **“Interculturalidad”**, que hace énfasis no solo a la relación entre culturas sino que también hace alusión al desarrollo de un pensamiento crítico en los hombres.

Como se ha venido comentado a través del desarrollo de este trabajo reflexivo, la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo cuenta con una gran diversidad cultural, enmarcada en comunidades afrocolombianas e indígenas, las cuales poseen estructuras de significación diversas, como es el caso de la comunidad indígena Embera reasentada en la comuna Villa Santana, en especial en el barrio Las Brisas. La étnia Embera poseen bailes tradicionales, lengua, vestimenta, música y maquillaje autóctono, todo este conjunto de dinámicas develan una forma diferente de actuar y comprender el mundo por parte de este grupo. Cabe destacar que la cultura es una fuente de sentidos de la cual emana significaciones que los hombres establecen en su diario vivir y desde allí se dinamiza la cultura, lo que se evidencia en los cambios culturales que viven los estudiantes procedentes de comunidades indígenas, pero que su proceso de socialización se ha llevado a cabo en la vida urbana.

Es por tal motivo que se hace necesario despertar intereses en los docentes, estudiantes, padres de familia, personal de aseo y directivos de la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo. Respecto al conocimiento de las significaciones culturales de la población de ascendencia indígena, para entender sus comportamientos, expresados simbólicamente y a la misma vez evitar que la voz de los estudiantes que pertenecen a estas comunidades se convierta en sinónimo de simpleza.

Las familias que han llegado a la comuna Villa Santana, provienen de diferentes regiones del país, las cuales según su contexto poseen diferentes dinámicas sociales y culturales. El desplazamiento de las comunidades indígenas, de lo rural a lo urbano crea nuevas formas de identificación, en el sentido en que estas comunidades se van permeando por la cultura dominante según el contexto en

que se encuentren. A través de las entrevistas realizadas a los estudiantes de la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo, se pudo observar la presencia de educandos que poseen rasgos fenotípicos indígenas, pero que han desarrollado otro tipo de “Ser” diferente al de sus padres debido a que se encuentra en una lógica cultural distinta a la de su comunidad y entorno de origen. El ser indígena no es solo una cuestión fenotípica sino que más bien es un asunto que trasciende lo biológico y que tiene que ver con la forma como se relaciona con el entorno; es decir, plantas, ríos, animales, árboles, universo, entre otros. Además de esto, el ser indígena también implica que los sujetos posean tradiciones, historias, creencias, lengua y cosmovisión de mundo, es por tanto que las características fenotípicas no dan cuenta de la cultura.

Entendiendo que el “Ser” indígena se constituye en y a través de la historia, se deduce que el “Ser” implica la existencia de un tiempo inmerso en un espacio, tiempo configurado en historia, la cual se encuentra cargada de tradiciones. El tiempo y espacio permiten al “Ser” tener conocimiento sobre sí mismo y a la misma vez dar cuenta de quién es.

Desde esta situación se plantea que la educación debe ser el detonante que permita romper con los paradigmas irracionales de los hombres modernos, apostando por desarrollar en los educandos un pensamiento crítico y transformador contrario a la manipulación de las estructuras de poder. La educación debe garantizar la inclusión de aquellos grupos que han sido excluidos a través del tiempo, además de generar espacios de diálogo entre las diferentes culturas.

Si se parte de una educación solamente enmarcada en contenidos abstractos ajenos a la realidad de los estudiantes, difícilmente se podrá contribuir a que los estudiantes procedentes de comunidades indígenas se empoderen de su cultura y más aún si se encuentran en un territorio distinto al de origen. Es por lo tanto que se hace necesario que, dentro de la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo, se reflexione acerca del desarrollo de currículos que articulen los saberes ancestrales de las comunidades étnicas.

Si bien, en la Institución Educativa se encuentra una gran diversidad cultural, esta no está siendo aprovechada ni valorizada por la comunidad educativa, es así como se hace indispensable la formación de educadores que le den importancia a las experiencias culturales de los sujetos, esto no solo implica cambiar políticas y modelos educativos, también requiere de una transformación a nosotros mismos para así poder dar un giro diferente a la educación, que ha tratado de ser más incluyente pero que aún continúa en el proceso. Esto se comenta puesto que, a través de la práctica pedagógica, se pudo constatar que el plan de área y el plan de asignatura de Ciencias Sociales carecen de transversalización de contenidos etnoeducativos. Si bien el área de Ciencias Sociales a través de la rama de la historia trata sobre las culturas precolombinas que existieron en el continente americano, esto no contribuye a que los estudiantes indígenas y afrodescendientes conozcan y se empoderen de su cultura, en el sentido en que se redujo lo cultural a la historia, más no se parte de una educación contextualizada que surja de los saberes ancestrales de los estudiantes, dejando así el discurso etnoeducativo en la teoría mas no en la práctica. Cabe resaltar que la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo para el año escolar 2018 en el proyecto transversal institucional catedra de afrocolombianidad es más flexible y abierto a la diversidad cultural. Este proyecto no solo hace referencia al conocimiento de los saberes ancestrales afrocolombianos, sino que también

acoge la necesidad de vislumbrar las tradiciones culturales de los educandos matriculados en el año escolar 2018.

El multiculturalismo como se había comentado al inicio de este apartado, surge de las luchas que han emprendido diferentes grupos diferenciados, con el fin de contar con unas leyes y derechos acordes con su cultura, esto permite entender la existencia de varias culturas dentro de un mismo territorio. Es así, como la comunidad de estudiantes indígenas de la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo se relacionan con otras estructuras de significación cultural, las cuales provienen de población afrodescendiente y mestiza.

Con respecto a la legislación que reglamenta la diversidad cultural en los centros educativos, se entiende que el Estado en Colombia ha reconocido a las comunidades indígenas el derecho de gozar de una educación diferenciada, pero estas no han tenido un impacto en la educación formal. Es importante mencionar que la Etnoeducación comparte los principios de la educación en general, los cuales son “Integridad, interculturalidad, diversidad lingüística, participación comunitaria, flexibilidad y progresividad”⁵² es así como se entiende que no necesariamente la población de ascendencia indígena debe encontrarse en sus territorios para recibir una educación acorde con su cultura, una educación que permita que las diferentes formas de identificación sigan perdurando en el tiempo.

Como es evidente, los barrios aledaños a la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo (Las brisas, Tokio y Remanso) se encuentran habitados por familias que

⁵² MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Ley 115 de febrero 8 de 1994. [En línea]. {6 de mayo de 2018} disponible en: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf.

han sido víctimas del conflicto armado, esta situación puede ser una de las causas de la gran diversidad cultural en estos sectores. Teniendo presente el contexto urbano de las comunidades indígenas reasentadas en la comuna Villa Santana, se comenta que estos se encuentran inmersos en diferentes dinámicas sociales, que hacen que la cultura indígena tienda a cambiar. La población mestiza presenta interés por tendencias musicales como por ejemplo, rock, electrónica, merengue, salsa, hip hop entre otros. Estas preferencias se muestran a la población indígena como modelos a seguir, dejando como resultado cambios en sus estructuras de significación originaria. En este punto es importante traer a colación la situación evidenciada a través de las entrevistas realizadas en la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo, con relación a que en la ficha de matrícula algunos estudiantes aparecían como indígenas, pero en el momento en que se entrevistaron se identificaron como mestizos, además del reflejo de comportamientos y aptitudes de la cultura occidental, en el sentido que no mostraron empatía hacia las tradiciones indígenas.

Para concluir, se comenta que la Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario hace énfasis en la valoración de la diversidad cultural debido a que actualmente la globalización y los modelos de desarrollo amenazan con el exterminio de diferentes modos de vida, así mismo, el Etnoeducador (a) se centra en la experiencia cultural de los sujetos en el proceso educativo. Es desde esta perspectiva en que se fijó la mirada en la diversidad cultural, la cual permitió observar la existencia de una invisibilización de la comunidad de estudiantes indígenas dentro de la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo, en términos de historia y tradiciones. Esta situación llevó a indagar en el trasfondo del asunto, dejando al descubierto que aún se siguen reproduciendo discursos coloniales enmarcados en la negación, maltrato, silencio e invisibilización de las comunidades indígenas. Además de comprender la importancia de formar

educadores que le den relevancia a la existencia del otro, el cual no es un objeto sino un sujeto que también aporta a la producción de conocimiento con sus saberes culturales y el papel de la educación como mecanismo de reproducción social y cultural, el cual debe apostarle a la diversidad e inclusión, para así transformar modelos educativos homogenizadores.

9. CONCLUSIONES

Después de abordar los distintos referentes teóricos queda como sustrato la comprensión de que aún continúa la reproducción del discurso colonial en nuestra sociedad, ideas que hacen que la historia cultural de las poblaciones queden reducidas a la estigmatización y menosprecio, lo cual imposibilita que las experiencias culturales de los sujetos se tengan en cuenta en los ámbitos educativos. La situación estudiada “Invisibilización de las tradiciones culturales de los estudiantes de ascendencia indígena pertenecientes a la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo”, no solo tiene que ver con modelos educativos sino que también involucra la familia y la comunidad, en el sentido que el primero debe garantizar el conocimiento de la cultura a la cual pertenecen, seguidamente la escuela debe crear espacios para que esos saberes adquiridos en el núcleo familiar se valoricen, se reproduzcan y entren en contacto con otras culturas. La comunidad debe garantizar el desarrollo de la cultura. Con lo concerniente al análisis de la legislación, se pudo comprender y conocer que existe todo un entramado de leyes y decretos que reconocen la diversidad cultural a nivel educativo, pero estas disposiciones se quedan reducidas en la teoría más no en la práctica.

Desde la Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario se pudo visualizar la relación que tiene la familia, comunidad y escuela, como aquellas herramientas vitales para la formación y construcción de una identidad cultural. Además de la importancia de realizar investigaciones en el campo de la diversidad e interculturalidad que permita la existencia de una educación más inclusiva, dejando a un lado la homogenización de las culturas.

Con respecto a lo comentado anteriormente, la homogenización de la educación, se pudo observar en el escenario educativo, a través de la existencia de prácticas pedagógicas no acordes con la diversidad cultural que maneja. La presente reflexión, dejó a la vista la necesidad de formar educadores que le den importancia a la diferencia como aquel elemento que también produce un saber, saber que es obtenido por medio de las experiencias vivenciales de los hombres.

10. BIBLIOGRAFÍA

CUCHUMBÉ HOLGUÍN, Nelson Jair. El multiculturalismo y la filosofía política contemporánea. En: Multiculturalismo de Charles Taylor y el universalismo de los derechos de Jurgen Habermas. Universidad del Valle. Colombia, Cali. 2012. Pág. 54 - 80.

WILL, Kymlicka. Las formas del multiculturalismo liberal. En: Las odiseas multiculturales, las nuevas políticas internacionales de la diversidad. Paidós Ibérica. España. 2007. Pág. 75-99.

GADAMER, Hans Georg. Fundamentos para una teoría de la experiencia hermenéutica. En: Verdad y método I. Segunda edición. España. 1997. Pág. 331-378.

GEERTZ, Clifford. Descripción densa: hacia una teoría interpretativa de la cultura. En: La interpretación de las culturas. Editorial Gedisa. España. 1973. Pág. 19-40.

GRUESO VANEGAS, Clara Inés. Las territorialidades emergentes en la ciudadela Tokio en Pereira-Colombia. Su relación con la política pública ambiental y territorial de reasentamientos poblacionales. En: Entornos geográficos. N°10 (Ene - Dic, 2014); p. 44-68. [En línea]. {12 de abril de 2018} disponible en línea: <http://entornogeografico.com/index.php/EntornoGeografico/article/download/91/92>.

WALSH, Catherine. Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad. En: Poder y pensamiento. Vol., XXIV. No 46 (Ene – Jun, 2005); p.39-50. [En línea]. {5 de mayo de 2018} disponible en: <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/signoypensamiento/article/viewFile/4663/3641>.

LONDOÑO, Nathalia & MACHADO, Mauricio. Sustento familiar, recursos económicos y territorialidades emergentes en el reasentamiento poblacional el Remanso, sector B de la ciudad de Pereira. Pereira, 2017, 173p. Trabajo de investigación formativa (Licenciatura Etnoeducación y desarrollo comunitario). Universidad Tecnológica de Pereira. Facultad de educación. [En línea]. {10 de marzo de 2018} disponible en: <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/7744/33091732A696.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

LÓPEZ, Santiago & SOTO, Stefany. Gestión ambiental urbana en programas de vivienda popular; estudio de caso “ciudadela Tokio”, Pereira Risaralda. Pereira, 2011, 178p. (Administrador ambiental) Universidad Tecnológica de Pereira. Facultad ciencias de ambientales. [En línea]. {1 de abril de 2018} disponible en: <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/2297/3635186132L864.pdf?sequence=3>.

CORDOBA RENTERIA, Luz Branny. Práctica de extensión educativa conducente a trabajo de grado. Reflexión sobre la inclusión de la diversidad cultural en el Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo, barrio Tokio, municipio de Pereira. Pereira, 2017, 39p. (Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario). Universidad Tecnológica de Pereira, facultad de educación. [En línea]. {15 de abril de 2018} disponible en: <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/8916/T370.117%20R422.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa Jaime Salazar Robledo (J.S.R). Pág. 230.

Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario. Proyecto Educativo del Programa. Universidad Tecnológica de Pereira. 2010. 98p.

Constitución Política de Colombia 1991. Edición actualizada 2016.170p. [En línea]. {8 de mayo de 2018} disponible en: <http://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia.pdf>.

10.1. Web Grafía

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Extra edad. [En línea]. {12 de marzo de 2018} disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-82787.html>.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Ley 115 de febrero 8 de 1994. [En línea]. {6 de mayo de 2018} disponible en: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf.

MINISTERIO DE CULTURA. Ley 1381 de enero 25 de 2010. [En línea]. {17 de mayo de 2018} disponible en:
<http://www.mincultura.gov.co/areas/poblaciones/publicaciones/Documents/Ley%20de%20Lenguas%202013.pdf>.

ALCALDÍA DE BOGOTÁ. Ley 21 de marzo 4 de 1991. [En línea]. {6 de mayo de 2018} disponible en:
<http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=37032>.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Decreto 088 de enero 22 de 1976. [En línea]. {8 de mayo de 2018} disponible en: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-102584_archivo_pdf.pdf.

REGIMEN LEGAL DE BOGOTÁ. Decreto 804 de mayo 18 de 1995. [En línea]. {8 de mayo de 2018} Disponible en:
<http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=1377>.

11.ANEXOS

Anexo 1. Formato de entrevista

Fecha:	Grado:	Edad:	Lugar de nacimiento:
Preguntas			
1. ¿De dónde son sus padres?			
2. ¿Dónde ha transcurrido su vida?			
3. ¿Tiene contacto con su familia de origen?			
4. Considera que conserva tradiciones de su familia ¿Cuáles?			
5. ¿Cuáles tradiciones de su familia se han perdido?			
6. ¿Cómo se autentifica?			